

**“Känns som tomt i magen... som att det blir svart där”**

**Barns reflektioner om konflikter i förskolan.**

Ida Grandér

Magisteravhandling i specialpedagogik

Fakulteten för pedagogik och

välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa 2020

## Abstrakt

Författare Grandér, Ida	Årtal 2020
Arbetets titel "Känns som tomt i magen... som att det blir svart där" Barns reflektioner om konflikter i förskolan	
Opublicerad avhandling i specialpedagogik för pedagogie magisterexamen Vasa: Åbo Akademi, Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier,	Sidantal 53 (60)
<p>Refereat</p> <p>Enligt den sociokulturella teorin lär sig barn i interaktion med andra. Samtidigt har även språkutvecklingen en stor betydelse för barns sociala utveckling och samspelsförmåga. När en konflikt uppstår i leken sätts de sociala och emotionella färdigheter på prov. Barn har olika erfarenheter av konflikter och använder därmed också olika konfliktlösningsstrategier. Inom småbarnspedagogik och förskola blir närvarande vuxna i leken betydande för hur konflikter utspelar sig.</p> <p>Syftet med avhandlingen är studera hur barn reflekterar kring konflikter i den sociala kontexten i förskolan. Genom att analysera och studera hur barn reflekterar och beskriver konflikter, konfliktlösning och personalens bemötande vid konfliktsituationer besvaras följande forskningsfrågor:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hur reflekterar förskolebarn kring konflikter i förskolan?</li> <li>2. Hur reflekterar förskolebarn kring personalens bemötande vid konflikter?</li> </ol> <p>Teoretiska referensramen diskuterar barns sociala och emotionella utveckling ur ett sociokulturellt perspektiv samt barns språkutveckling betonas som en betydande del i socialt samspel. Studien är kvalitativ och intervju användes som metod för att samla in data. Sammanlagt intervjuades 57 förskolebarn runtom i Österbotten. I resultatet framkommer enligt barnens reflektioner att förskolepersonalen är frånvarande vid den fria leken och personalen använder maktutövning och bestraffningsmetoder som strategier för konfliktlösning.</p>	
<p>Sökord:</p> <p>early childhood education, preschool, conflict, conflict resolution, social and emotional learning, förskola, småbarnspedagogik, konflikt, social förståelse, socioemotionella svårigheter, socialt och emotionellt lärande, konfliktlösning</p>	

# Innehåll

## Abstrakt

<b>1 Inledning.....</b>	<b>1</b>
1.1 Bakgrund och val av forskningsområde .....	1
1.2 Syfte och forskningsfrågor.....	4
1.3 Avhandlingens disposition.....	4
<b>2 Teoretisk referensram.....</b>	<b>5</b>
2.1 Centrala begrepp .....	5
2.2 Barns språkutveckling skapar förutsättningar för socialt samspel.....	6
2.2.1 Språkutvecklingen och sociala erfarenheter.....	7
2.3 Leken och barns sociala samspel .....	8
2.3 Barns sociala och emotionella utveckling .....	10
2.3.1 Vänskapsrelationer .....	11
2.4 Att stöda barns sociala och emotionella utveckling i undervisningen - lärarens bemötande och roll.....	12
2.5 Konflikter.....	14
2.5.1 Konfliktlösning och vuxnas makt .....	15
2.6 Sammanfattning .....	16
<b>3 Metod .....</b>	<b>18</b>
3.1 Val av forskningsansats .....	18
3.2 Intervju som metod .....	18
3.2.1 Barnintervju.....	19
3.2.2 Barnperspektiv och barns perspektiv .....	20
3.3 Genomförande .....	22
3.4 Databearbetning och analys .....	23
3.5 Kvalitetskriterier .....	23
<b>4 Resultat.....</b>	<b>25</b>

4.1 Barns uppfattningar om konfliktorsaker i förskolan.....	25
4.2 Barns uppfattningar om konfliktlösningsstrategier.....	29
4.3 Barns uppfattningar om personalens bemötande vid konfliktsituationer .....	32
4.4 Barns uppfattningar om personalens konfliktlösnings-strategier .....	36
4.3 Tolkning och sammanfattning .....	42
<b>5 Diskussion.....</b>	<b>44</b>
5.1 Metoddiskussion .....	44
5.2. Resultatdiskussion .....	46
5.3 Förslag till fortsatt forskning .....	50
<b>Litteratur.....</b>	<b>51</b>
<b>Bilaga 1</b>	
<b>Bilaga 2</b>	
<b>Bilaga 3</b>	

# 1 Inledning

I det här kapitlet presenteras avhandlingens innehåll och bakgrund. Vidare beskrivs syftet och forskningsfrågor samt valet av forskningsområde. Slutligen beskrivs avhandlingens disposition.

## 1.1 Bakgrund och val av forskningsområde

Psykologiguiden (2019) förklarar konflikt som en sammanstötning eller strid. Psykologiguiden menar att en konflikt kan vara medveten eller omedveten både mellan individ men också mellan grupper. Nationalencyklopedin (2019) beskriver också en konflikt som en sammanstötning som kräver en lösning. Men hur lär vi oss egentligen att lösa konflikter?

I småbarnspedagogikens personal används uttryck som ”barn som bråkar”, barn som ”aldrig kan lära sig” eller också barn som inte följer reglerna. Hejlskov Elvén (2017) nämner att när konflikter upprepas i förskolan behöver personalen se över problemet och åtgärda det så att konflikten inte uppstår igen, istället för att reflektera kring vad barnet inte klarar av för att behärska konflikten. Hejlskov Elvén och Edfelt framhåller också att barn inte lär sig av tillrättavisningar utan behöver en modell för att lära sig hur de ska göra istället. Att erbjuda barnen en strategi för att klara konflikten menar Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) är den bästa lösningen. Löwenborg och Palm (2019) hävdar att akademiska lärandet tar upp mest fokus i skolan och prioriteras medan det sociala och emotionella lärandet skuffas undan, även om det senare kanske borde prioriteras för att akademiska lärandet ska lyckas bättre. Löwenborg och Palm (2019) lyfter fram att social och emotionell träning behövs för att stöda de akademiska färdigheterna och utveckling. De hävdar att forskning visar att de socioemotionella färdigheterna påverkar elevers välmående och skolprestationer.

I Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014) betonas att barnen ska ha möjlighet att lära sig konfliktlösning samt sociala och emotionella färdigheter. I

Grunderna för förskoleundervisningens läroplan betonas även barnens delaktighet som en del i undervisningen. Just på grund av att barnen behöver få vara delaktiga är det också relevant att fråga dem hur de uppfattar olika fenomen i förskolan. Personal inom småbarnspedagogik och förskola kanske tar för givet att de känner till hur barnen vill ha det och vad som är bäst för dem, men i själva verket kanske vi borde fråga barnen mer och ge dem möjligheter att förklara för oss vuxna hur de upplever saker och ting.

Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) menar att lärarens roll är lika viktig i lärande som i lek, vilket inte alltid är synligt i praktiken då lärarna ofta drar sig undan vid fri lek. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide poängterar att lärarens roll är i synnerhet att stöda och inspirera men samtidigt att utmana och uppmuntra. Kommunikationsprocessen bör även ligga som fokus vid lek menar författarna. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) skriver att de vuxna behövs i leken för att kunna stödja relationerna och kommunikationen men också att stöda utvecklingen av värderingar. De lyfter också fram lärarens medvetenhet om hur barnen lär sig där hen förväntas skapa förutsättningar för att utmana barns meningsskapande och synliggöra barns erfarenheter samt använda dem för att lära sig mer och uppleva och erfara nya fenomen. Konfliktlösning och konfliktlösningsstrategier behöver barnen lära sig enligt Löwenborg och Palm (2019), precis som Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014) betonar att undervisningen ska stödja utvecklingen av de emotionella färdigheterna samt att barnen ska uppmuntras att hjälpa varandra samt be om hjälp. I texten lyfts fram att barnen ska uppleva att de får stöd av de vuxna.

Enligt Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014) ska barnen vara med och göra upp gemensamma regler och överenskommelser för att lära sig betydelsen av dem och respektera dem. Målet enligt förskoleundervisningens läroplan är att stödja barnens trygghetskänsla och säkerhet. Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014) framhåller att barnen ska få möjlighet att uttrycka sig och lära sig att hantera känslor och konflikter. Förskoleundervisningen ska stödja barnen att förstå värderingar och utveckla sina emotionella färdigheter. I

Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014) påpekas även att barnen ska bemötas med respekt och lära sig vara vänliga mot andra samt att lära sig att uttrycka sig och hjälpa varandra men även vid behov be om hjälp.

Mitt intresse för barns socioemotionella svårigheter började när jag arbetade i förskolan. För mig var det just de barnen som väckte mitt specialpedagogiska intresse. Hur kan jag som lärare stöda ett barn som inte kan kontrollera sina impulser eller förstår de sociala koderna? Enligt mina egna erfarenheter är personalens förhållningssätt ofta att barnet måste lära sig att "bete sig korrekt" istället för att de försöker förstå situationen som ligger bakom och hjälpa barnet att lära sig att hantera den. Förskolepersonal kunde vara mer aktiv i den fria leken och stödja barnens sociala samspel och utveckling där istället. I mitt nuvarande yrke som speciallärare inom småbarnspedagogik möter jag ofta på personal som berättar om dessa barn som på något sätt skapar konflikter i gruppen. Det blir då speciallärarens uppgift att försöka handleda personal samt att hitta både lösningar och strategier för att få vardagsrutinerna i förskolan att fungera, men framför allt att stöda barnet på bästa möjliga sätt.

Den här avhandlingen belyser hur barn reflekterar över konflikter, andra barns beteenden i konflikter och om bråk som uppstår i förskolan. Avhandlingen tar också fasta på barns uppfattningar om personalens bemötande vid konfliktsituationer. Eide och Winger (2004, s. 60–84) menar att det är relevant att intervjua barn och att vi borde göra det mer inom småbarnspedagogiken än vad vi gör. Greene (2009) argumenterar för att det alltid är den vuxnas ansvar att lösa problemet och inte barnets.

## **1.2 Syfte och forskningsfrågor**

Syftet med avhandlingen är studera hur barn reflekterar kring konflikter i den sociala kontexten i förskolan. Genom att analysera och studera hur barn reflekterar och beskriver konflikter, konfliktlösning och personalens bemötande besvaras följande forskningsfrågor:

1. Hur reflekterar förskolebarn kring konflikter i förskolan?
2. Hur reflekterar förskolebarn kring personalens bemötande vid konflikter?

## **1.3 Avhandlingens disposition**

Avhandlingens första kapitel beskriver temat och beskriver hur avhandlingen är upplagd. I andra kapitlet presenteras den teoretiska referensramen och kapitel tre beskriver hur avhandlingen har gjorts och hur datat samlats in och i kapitel fyra redogörs resultatet. Diskussion och förslag till fortsatt forskning avslutar avhandlingen i femte och sista kapitlet.



## 2 Teoretisk referensram

I det här kapitlet presenteras den teoretiska referensram som avhandlingen utgår ifrån. I kapitlet presenteras bland annat hur den sociokulturella teorin ser på barns sociala samspel och utveckling samt hur barns sociala och emotionella lärande utvecklas i samspel med andra.

### 2.1 Centrala begrepp

I detta avsnitt presenteras centrala begrepp som används i avhandlingen för att förtydliga för läsaren. Begrepp som förklaras är konflikt, socioemotionella färdigheter, social kompetens och slutligen förklaras varför social förståelse används i denna studie som samlingsbegrepp.

#### *Konflikt*

Psykologiguiden (2019) förklarar konflikt som en sammanstötning eller strid. Psykologiguiden menar att en konflikt kan vara medveten eller omedveten både mellan individ men också mellan grupper. Nationalencyklopedin (2019) beskriver också en konflikt som en sammanstötning som kräver en lösning.

#### *Socioemotionella färdigheter*

Psykologiguiden (2019) menar att socioemotionella färdigheter handlar om att veta vilket beteende som är accepterat, att läsa minspel, gester och tonfall i olika situationer samt att få någon annan att känna sig välkommen och klara av att hålla lagom distans. Socioemotionellt lärande definierar Psykologiguiden (2019) som att lära sig att ge akt på egna och andras känslor i olika sammanhang samt att kunna kontrollera sina impulser och sin empatiska förmåga men också att välja adekvata tillvägagångssätt tillsammans med andra och slutligen att bemöta och leva sig in i andras känsloreaktioner. Löwenborg och Palm (2019, s. 14–16) beskriver socioemotionella färdigheter kortfattat med empati, känsloreglering, social medvetenhet, kompisfärdigheter och självmedvetenhet.

*Social kompetens*

Stensaasen och Sletta (2004) påstår att det inte finns någon särskild accepterad definition på social kompetens. De menar att det bara finns studier som har visat att barn som snabbt kan läsa sociala situationer är inkluderade i större utsträckning än de barn som är exkluderade. De barnen har en bättre social perception (uppfattning) och därför skapar de sig en bättre bild av de personer som är inblandade i samspelet. Psykologiguiden (2019) definierar en person med social kompetens som någon som känner till normer och regler och har förmåga att uppfatta andras reaktioner, attityder och kan känna skuld och klara av att hantera olika sociala situationer. Löwenborg och Palm (2019) menar att social kompetens är en förutsättning för att klara sig i vardagen och dess utmaningar.

*Social förståelse*

I avhandlingen har jag valt att använda social förståelse som ett samlingsbegrepp för barn som har förståelse för den sociala kontexten, sociala och emotionella färdigheter och förstår andra barns reaktioner i sammanhanget.

## **2.2 Barns språkutveckling skapar förutsättningar för socialt samspel**

Säljö (2011) beskriver att sociokulturella utvecklingsfaktorer är styrda av biologiska processer. Säljö menar att enligt sociokulturella teorin utvecklas alla barn i olika delar av världen relativt lika under samma utvecklingsfaser även om de lever under skilda kulturella villkor. När barnet börjar kommunicera med sin omgivning påpekar Säljö att utvecklingen i olika former kommer att bestämmas av sociokulturella faktorer.

Säljö (2011) hänvisar till Vygotskij som hävdar att genom den sociokulturella utvecklingen skapar människan hjälpmedel som vi använder i vardagliga situationer så som fysiska och psykologiska redskap. Psykologiska redskap är det vi använder för att kommunicera och tänka. Det allra viktigaste redskapet är språket eftersom vi genom språket blir delaktiga i andras perspektiv och andras erfarenheter förmedlas.

Språket fungerar som länken mellan samhället och individen menar Vygotskij och enligt Säljö (2011) är det en av Vygotskijs briljantaste insikter och förklarar att språket används både som kommunikation och tänkande, som en inre röst.

Säljö (2011) och Stensaasen och Sletta (2004) betonar att språket har stor betydelse i den sociokulturella processen och utvecklingen. Även om barn i tidig ålder kommunicerar med andra medel och erfar sociokulturella intryck betonas ändå språket som det allra kraftfullaste i utvecklingen. Säljö (2011) menar att när barnet börjar tala lämnar biologin över utvecklingsansvaret till kulturen. Sociokulturella teorin fäster stor vikt vid språket i människans utveckling (Säljö, 2011).

Jerlang och Ringsted (2008) berättar att vi lär oss först att använda uttryck och senare lär vi oss att definiera dem, sedan utvecklas språket av erfarenheter i praxis. De menar att barnet behöver tolka sina egna erfarenheter i en grupsituation för att kunna hantera den. Löwenborg och Palm (2019) argumenterar för att språket hjälper barnen att reglera sina beteenden och impulser och att ordförrådet ger barnen möjlighet att uttrycka tankar och behov i samspel med andra.

### **2.2.1 Språkutvecklingen och sociala erfarenheter**

Stensaasen och Sletta (2004) förklarar att grupprocesser påverkar oss genom hela livet. De menar att vårt beteende justeras enligt vem vi är med och våra tolkningar av hur vi ska bete oss och vad som förväntas av oss. Stensaasen och Sletta säger att när barn får sina första grupperfarenheter lär de sig att uppfatta världen omkring sig med tillit och misstro som präglar senare grupperfarenheter.

Säljö (2011) förklarar att genom interaktion med andra lär sig barnet att agera i samhället. Säljö menar också att genom språket i interaktion med andra bygger vi upp sociala erfarenheter. Han beskriver att personen för inre samtal med sig själv, alltså tankar, som gör det möjligt för oss att reglera våra handlingar, analysera vad som händer och dra slutsatser om hur vi ska agera. Säljö (2011) anser att erfarenheterna lägger grunden för vårt tänkande och när vi tänker rekonstruerar vi det vi erfarit. Erfarenheterna vi samlar på oss kan sedan dra slutsatser om hur vi ska handla i olika situationer.

Stensaasen och Sletta (2004) diskuterar att självet växer fram på basen av sociala erfarenheter samt samhällets inverkan i sociala processer men de menar precis som Jerlang och Ringsted (2008) att barnen tolkar de andra och erfar sin egen bild av världen. Stensaasen och Sletta (2004) hävdar att samhället har kontrollen över hur barn utvecklas eftersom både sociala processer och kulturella mönster iakttas och tolkas. Stensaasen och Sletta poängterar också att impulser som kommer utifrån tars emot på olika sätt beroende på hur bra barnet känner sig själv och hur mycket barnet låter sig påverkas.

## **2.3 Leken och barns sociala samspel**

Johnstottir (2007) presenterar sociala relationer och kommunikation ur ett sociokulturellt perspektiv och understryker att de är den viktigaste drivkraften i barns sociala, kognitiva och emotionella utveckling. Hon förklarar att lärandet sker i en process av tankar och handlingar och hur vi uppfattar världen. Johnsdottir poängterar att lärandet sker både genom kommunikation mellan människor och genom eget tänkande. Hon menar att barn utvecklar tänkande och kognitiva processer genom samtal och lek.

Johnsdottir (2007) beskriver att när barn för dialog med varandra utbyts idéer och tankar samt nya tankemönster introduceras vilket leder till nya insikter och erfarenheter. Förmågan att förstå andra varierar beroende på kognitiv mognad och utveckling men också flera andra faktorer menar Johnsdottir. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) lyfter fram att när barnen leker har de själva kontrollen och menar då att både sociala, emotionella och kognitiva färdigheter vävs in i leken. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide påvisar att barn lär sig förstå andra via lek samtidigt som medvetenhet om sig själva och sina jämnåriga förstärks. Barn behöver hålla många bollar i luften samtidigt när de leker. Johnsdottir (2007) berättar att utveckling sker genom att tolka interna och externa idéer eller tankar. Samspel mellan kamrater förutsätter både att ge och ta av idéer och tankar.

Jerlang och Ringsted (2008) diskuterar Vygotskijs tankar och lyfter fram att barn leker för att få tillfredsställelse för sina behov och motiv. De förklarar att Vygotskij ansåg att barn förverkligar sina handlingar utifrån sina erfarenheter, alltså att bearbetningen av det barnet erfårit blir styrande i leken. Jerlang och Ringsted (2008) berättar att enligt Vygotskij fungerar barns uppmärksamhet impulsivt och är inte styrd av viljan. Jerlang och Ringsted (2008) förklarar att barn bearbetar sina erfarenheter via leken i samspel med andra barn. Löwenborg och Palm (2019) påpekar att kunna minnas och reflektera ligger som grund och stöder socioemotionella färdigheterna. Löwenborg och Palm betonar även att det finns flera olika färdigheter enligt forskningen som har en stor betydelse för utvecklingen av det sociala samspelet.

Dunn, Cutting och Fisher (2002) förklarar att i samspelet med andra kamrater utvecklas sociala färdigheter, att lyssna på andra, uttrycka sina egna önskningar och utveckla empatisk handlingsförmåga. I samverkan med sina kamrater menar Dunn, Cutting och Fisher och Johnsdottir (2007) också att självkänslan utvecklas tillsammans med den egna självbilden, känslan av socialt stöd och samhörighet i den sociala gemenskapen, vilket i sin tur ger möjligheter för att bygga upp livslånga kamratrelationer. Johnsdottir menar att barn lär sig de grundläggande sociala färdigheterna i samspelet med sina jämnåriga, till exempel att kommunicera och ta hänsyn till andras behov. Dunn, Cutting och Fisher (2002) hävdar att om du har social kognition och uppfattar sociala samspelet klarar du av att leka rollerkar, mindre konflikter och ett lyckat samspel med vänner.

Säljö (2011) skriver att lekens motivation kommer från ouppfyllda önskningar i form av olika behov. Säljö hänvisar till Vygotskij som hävdar att om alla önskningar skulle uppfyllas genast skull det inte finnas någon lek. Leken är därför väldigt viktig i barns utveckling enligt den sociokulturella teorin för att utveckla självkontroll, vilja och förståelse. Säljö (2011) skriver att barnet inte själv är medvetet om sina motiv att leka och därför skiljer sig lekens aktivitet till andra aktiviteter. Han säger att leken är den aktivitet som är ledande i relation till barnets utveckling.

Jerlang och Ringsted (2008) lyfter fram att leken är grunden till nästa utvecklingszon, vilket gör att samspelet mellan lärare och barn är centralt i undervisningen. Jerlang och Ringsted påpekar att mänskliga umgänget och erfarenheter förmedlas genom språket, att lärandet går alltid före utveckling och att leken utvecklar barnets tänkande och kunskaper.

## **2.3 Barns sociala och emotionella utveckling**

Löwenborg och Palm (2019) förklarar att sociala och emotionella färdigheter betyder att kunna hantera beteendet, samspela med andra på ett positivt sätt samt förstå och hantera känslor. Författarna menar att dessa färdigheter utgör grunden för vårt lärande, vår psykiska och fysiska hälsa samt våra relationer och framgång i livet. Johnsdottir (2007) poängterar att vid tre års ålder kan barn visa förståelse för egna och andras känslor och har förmåga att besvara andras känslor. Johnsdottir lyfter även fram att moralisk förståelse också är grundlagd vid tre års ålder.

Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) diskuterar att barn intar varandras perspektiv i olika kontexter. Detta menar Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide påverkar inflytandet på hur man själv är som vän. Johnsdottir (2007) hänvisar till forskning som tyder på att samarbete och samvaro med kamrater är mer gynnsamma för barns kognitiva, emotionella och sociala utveckling än om de man samspekar med inte definieras som vänner. Johnsdottir menar att ensamhet och utanförskap i barndomen kan påverka hela livet vilket gör att kamratrelationerna i tidig ålder är vid mycket stor betydelse. Dunn, Cutting och Fisher (2002) förklarar i sin studie att trivseln i skolan och skolframgångarna blir mer glädjefyllda om det finns en nära vän.

Johnsdottir (2007) skriver att alla barn utvecklar social förståelse med varierande resultat, precis som de flesta lär sig att tala men i olika takt beroende på miljön. Johnsdottir lyfter fram att i en trygg social miljö där barnet känner väl till kontexten är det lättare för ett barn att avancera sin sociala förståelse än i en främmande miljö. Hon förklarar att förmågan att uppfatta andra varierar mellan alla individer. En del har den mer naturligt och medfött medan andra behöver kämpa och lära sig. Stensaasen och Sletta (2004) håller med Johnsdottir om att lärande

sker bäst i en positiv utveckling i trygga förhållanden och stimulerande situationer, att bli accepterad för den man är utan krav och andra prestationer. Johnsdottir (2007) menar dock att om kontexten är emotionellt viktig för barnet är det lätt att anpassa sitt beteende och regler till situationen.

### **2.3.1 Vänskapsrelationer**

Löwenborg och Palm (2019) påpekar att sociala och emotionella färdigheter minskar risken för att hamna i bråk och ger verktyg för att hitta vänner vilket minskar risken för att bli socialt exkluderad bland jämnåriga. Johnsdottir (2007) konstaterar att barn i förskolan har en medvetenhet om det sociala samspelets ömtålighet och det kan vara svårt för ett annat barn att få inträde i en pågående lek. Johnsdottir menar att medvetenheten leder till att barnens kontaktetablering blir begränsat till ett visst antal barn som de kan leka med regelbundet för att trygga grupptillhörigheten och se till att en avvisning inte blir aktuell.

Löwenborg och Palm (2019) konstaterar att sociala och emotionella färdigheter inverkar positivt på att skaffa vänner och relationerna till både jämnåriga och vuxna och de menar att bristande social kompetens kan ge mindre möjligheter att hitta strategier för att anpassa sig till situationen, vilket kan leda till aggression och frustration ifall personen provoceras. Löwenborg och Palm menar att social kompetens banar vägen för social inkludering, som kan både vara ett resultat men också en förutsättning. För att komma in i en grupp anser Löwenborg och Palm (2019) att sociala färdigheter behövs. De menar att när du är inne i gruppen öppnar det nya vägar och de sociala färdigheterna utvecklas vidare samtidigt som social kompetensen förstärks. Stensaasen och Sletta (2004) betonar att övning av de sociala färdigheterna ger goda förutsättningar för att skapa vänskapsrelationer. De menar att de sociala färdigheterna är nyckeln till positiv respons och minskat negativa reaktioner ifrån andra.

Stensaasen och Sletta (2004) påstår att social exkludering kan höra ihop med olika typer av socialt beteende, så som utagerande eller dominans. Stensaasen och Sletta påstår att aggression hänger nära ihop med social avvikning, fysisk aggression och

skällsord medan social inkludering hänger istället ihop med hjälpsamma, vänliga, samarbetsvilliga personer. Johnsdottir (2007) hävdar att barn kan vara avvisade under en period i leken men hon menar att det inte betyder att de blir bortvalda varje dag. Johnsdottir uttrycker även att 4 till 6 procent av barnen har svåra problem med kamratrelationerna. Stensaasen och Sletta (2004) menar att social exkludering handlar om att en person under en längre tid, inte får delta i ett samspel som personen själv vill delta i. De påpekar att det inte handlar om enskilda stunder utan om längre ihållande samspelsmönster. Social inkludering betyder att man istället deltar aktivt i en grupp och blir accepterad i positiv bemärkelse. Stensaasen och Sletta (2004) poängterar att det är svårt att avgöra var gränsen för social inkludering och exkludering går. Social inkludering betyder att man knyter an till gruppen, känner tillhörighet, men det kan också vara möjligt att ha en vän i gruppen utan att känna tillhörighet eller tvärtom att man känner tillhörighet till gruppen men har ingen nära vän.

Stensaasen och Sletta (2004) skriver att personliga aspekter inverkar på om barn blir inkluderade eller exkluderade, det går inte bara att förklara med olika sorts beteenden. De påvisar att det ofta är samma personer som blir exkluderade (och inkluderade) under ett längre tidsperspektiv. Skolprestationer hänger ihop med inkludering påstår Stensaasen och Sletta och skriver att det finns flera studier som visar att goda skolresultat korrelerar med goda vänskapsrelationer. Vice versa går dåliga skolprestationer och social exkludering bland kamrater hand i hand. Stensaasen och Sletta (2004) hävdar att kompisrelationerna som skapas påverkar skolgången och framtida studieframgångar. Lärarens uppgift att tänka ut åtgärder som förebygger och förbättrar relationerna, vilket i sin tur förbättrar trivseln i skolan.

## **2.4 Att stöda barns sociala och emotionella utveckling i undervisningen - lärarens bemötande och roll**

Lärarens handlingar är väldigt viktiga för barnets utveckling menar både Säljö (2011) och Jerlang och Ringsted (2008). De menar att vuxna har ett ansvar för barnets utveckling eftersom den är socialt betingat och vuxna kan rikta barnets uppmärksamhet och framhäva vissa saker



Om barnet saknar erfarenheter av undervisningsstoffet måste lärandet gå andra vägen uppifrån och ner istället. När barnet kommer i kontakt med sådant som hen måste försöka koppla till sina egna erfarenheter ställer det stora krav på barnets kunskaper att omtolka sina erfarenheter. Det som är avgörande i framgången av undervisningsprocessen är samspelet mellan lärare och elev. Läraren är den som hjälper barnet att se kopplingen mellan abstrakt och tidigare erfarenheter. (Säljö, 2011).

Jenkins, Ritblatt och McDonald (2008) lyfter fram hur stor del av läroplanerna prioriterar det akademiska lärandet framför det sociala och de hävdar att lärare ofta påpekar att det sociala lärandet tar för mycket tid ifrån att förbereda barnen inför skolan med olika färdigheter. Jenkins, Ritblatt och McDonald menar att det ena inte behöver utesluta det andra utan hävdar att socioemotionella färdigheter kan bakas in i den läroplan som finns nu. Jenkins, Ritblatt och McDonald (2008) poängterar att lärare bör implementera det socioemotionella lärandet i undervisningen. Jenkins, Ritblatt och McDonald redovisar för att socioemotionella färdigheterna är viktigare än de akademiska eftersom det krävs sociala och emotionella färdigheter för att klara av skola och yrkesliv.

Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) förklarar att lärarens roll är lika viktig i lärande som i lek, vilket de menar inte alltid är synligt i praktiken då lärarna ofta drar sig undan vid fri lek. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide poängterar att lärarens roll i synnerhet är att stöda och inspirera men samtidigt att utmana och uppmuntra. Kommunikationsprocessen bör ligga vid fokus i lek menar författarna. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) skriver att de vuxna behövs i leken för att kunna stödja relationerna och kommunikationen men också för att stöda utvecklingen av värderingar. De lyfter också fram lärarens medvetenhet om hur barnen lär sig där hen förväntas skapa förutsättningar för att utmana barns meningsskapande och synliggöra barns erfarenheter samt använda dem för att lära sig mer och uppleva och erfara nya fenomen.

Jenkins, Ritblatt och McDonald (2008) påpekar vikten av de vuxna som förebilder i bemötandet av andra och i konfliktsituationer. De anser att barnen behöver vuxna i klassrummet som förebilder för att se hur de ska agera i olika situationer. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) framhåller att läraren har en stor och betydande roll i att lägga grunden för barnens värderingar och normer i konflikthantering vilket betyder att läraren behöver tänka igenom sina egna värderingar väldigt noga. Church, Mashford-Scott och Cahrssen (2018) hävdar att det är vanligt att konflikter mellan barn avslutas så fort som möjligt, vilket författarna menar att gör mer skada än nytta. Att uppmuntra barnen att föra diskussion istället om konflikten hur den uppstod för att lära sig om problemlösning ger möjligheter för barnen att hitta en godtagbar kompromiss (Church, Mashford-Scott och Cahrssen, 2018).

Johnsdottir (2007, s. 57) belyser att utvecklingen av barns sociala förståelse varierar i hur de skapar sin förståelse och kunskap i olika kulturella miljöer, där Johnsdottir påpekar viken av förskolepersonalens medvetenhet till att skapa den bästa möjliga miljö för att barnen ska utvecklas på bästa sätt. Church, Mashford-Scott och Cahrssen (2018) lyfter fram att när barn ser hur andra har olika åsikter än de själva börjar barnens egen perceptionsförmåga aktiveras. Lärarens roll menar författarna är då att assistera barnen till att se olika perspektiv på omgivningen för att göra intryck på deras agerande mot de andra. Church, Mashford-Scott och Cahrssen menar att lärarens roll är att få barnen att inse att alla inte har samma åsikt och att få nya perspektiv. När barn och vuxna samarbetar med dessa frågor leder det till att barnen upprätthåller ett bredare tänkande.

## **2.5 Konflikter**

Johnsdottir (2007) beskriver att konflikter kan uppstå i samspelet om egna och andras idéer och föreställningar som i sin tur leder till att tankestrukturen rubbas, vilket i sin tur leder till nya tankar och idéer som tar form. Johnsdottir hänvisar till Piaget som också hävdar att samarbetet och ömsesidig respekt är det som lägger grunden för att skapa en rättvissekänsla för barn i gruppssammanhang. Känslan leder till att barn skapar en förståelse för att kunna förlåta.

Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) påpekar att konflikter mellan barn uppstår ofta när det handlar om leksaker. De menar att en oskriven regel är när ett barn använder en leksak har det barnet rätten till det. Konflikter uppstår då när ett annat barn tar leksaken medan det första barnet gör något annat emellan och sedan kommer tillbaka. Psykologiguiden (2019) beskriver att en konflikt som en form av "sammanstörning" eller en strid men belyser att det finns både medvetna och omedvetna konflikter, både mellan individ och mellan grupper. Jenkins, Ritblatt och McDonald (2008) menar att konflikter ofta förknippas med något negativt och som ska avslutas så fort som möjlig för att alla ska vara sams. Jenkins, Ritblatt och McDonald menar att konflikter kan vara en positiv erfarenheter som hjälper barnen i framtida samspel med andra. De menar att det bara är en "quick fix" att avsluta direkt men gör barnen en björntjänst inför framtiden när de inte lär sig att lösa problem.

### **2.5.1 Konfliktlösning och vuxnas makt**

Jenkins, Ritblatt och McDonald (2008) påpekar att det är väldigt lätt för lärare att diktera hur konflikten ska lösas istället för att låta barnen bli aktiva i processen att skapa en egen lösning och komma fram till en kompromiss. De påpekar att ett behavioristiskt synsätt ofta syns i dessa stunder fortfarande.

Rantala (2016) menar att alla relationer omfattar någon form av maktutövning och att den kan variera i och genom interaktion mellan människor. Rantala nämner att disciplinering hör till maktutövning. I daghemssituationer konstrueras makten av både barnen och de vuxna. Rantala menar att alla individer är fångade i ett maktnätverk. Arnér och Tellgren (2006) anser att det finns ytterst små möjligheter att bryta ner maktrelationerna till de vuxna i förskola och skola. De menar också att det finns ett motstånd hos lärare att implementera möjligheter för barn att bli mera delaktiga. Det är förskolläraren som bestämmer i förskolan och mamma eller pappa hemma. Författarna frågar sig vad det får för konsekvenser att lyda. De påpekar att barnen lär sig via erfarenheter och lyfter fram att barnen behöver få möjligheter att ta ställning till och pröva lösningar på olika problem de möter istället för att vuxna avgör. Arnér och Tellgren (2006, s. 47) beskriver att vuxen – barn förhållandet lätt

blir att barnet underordnas i den vuxnas perspektiv vilket senare innebär att möjligheterna för barnet att ha jämlikt samtal hämmas med den vuxna.

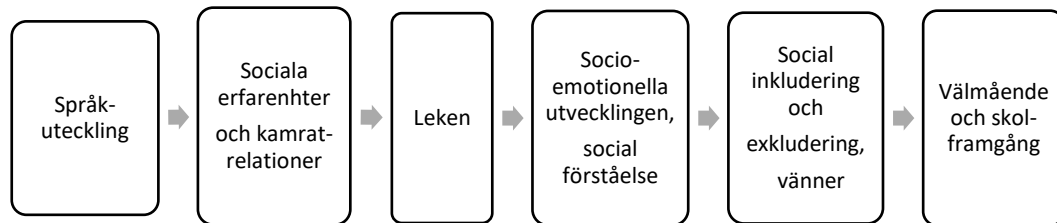
Arnér och Tellgren (2006) lyfter fram i sin forskning att sexåringar tar förgivet att det är de vuxna som har sista ordet, att makten ligger hos de vuxna och att det är de vuxnas rättigheter som går före barnens. Författarna reflekterar kring att vuxna ofta säger att vi ska uppfostra barn till att bli starka och självständiga men frågan är om vuxna går rätt väg om regler sätts upp och barnen förväntas lyda utan att vi låter deras åsikt vara inflytande. I Arnér och Tellgrens undersökning kom det fram att barn blir bestraffade både fysiskt och psykiskt av personal i daghem under vissa stunder och ibland också blir beskyllda för sådant som de inte har gjort, vilket har visats vara värst för barnen som deltog i studien.

Stensaasen och Sletta (2004) menar att socialt exkluderade barn väljer ofta ogynnsamma strategier för att lösa en konflikt. De menar att det också är vanligt att upprepa en misslyckad strategi gång på gång. Stensaasen och Sletta hävdar att socialt inkluderade barn har olika sociala problemlösningssfärdigheter som de kan variera och använda flexibelt. Stensaasen och Sletta (2004) påpekar att socialt inkluderade barn läser av situationen lättare och kan anpassa sig efter situationen medan socialt exkluderade barn har en mer begränsad förståelse för hur en social situation ska bemästras, vilket kan leda till att barnet väljer en aggressiv lösning eftersom det känns lättast. Stensaasen och Sletta anser att barn som lyckas socialt i tidig ålder får bättre förutsättningar för att vidareutveckla sin kompetens vilket betyder att det på längre sikt blir allt längre avstånd mellan barnen.

## 2.6 Sammanfattning

Barns språk är betydande för sociala erfarenheterna ur ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Sociala erfarenheterna lägger grunden till den sociala interaktionen och i leken med andra barn. Barn utvecklar sin sociala förståelse utifrån samspel med andra barn, vilket leder till att barn som inkluderas socialt och har goda vänskapsrelationer utvecklar social förståelse mycket tidigare än de barn som inte interagerar med andra barn. Detta leder till att sociala och emotionella utvecklingen försenas och påverkar vänskapsrelationerna som i sin tur påverkar psykiska hälsan

skolgången. Figur 1 illustrerar avhandlingens teoretiska referensram och hur språket ligger som grund för goda sociala relationer och välmående.



**Figur 1 .** *Beskrivning hur språket påverkar barns sociala utveckling och hur det i sin tur påverkar vänskapsrelationer och välmående.*

## 3 Metod

I det här kapitlet presenteras vilken typ av forskningsansats och datainsamlingsmetod som har använts i avhandlingen och varför. I kapitlet beskrivs också val av informanter, analys och datainsamlingsmetod samt forskningsetiska aspekter diskuteras.

### 3.1 Val av forskningsansats

Den här studien är kvalitativ eftersom barns reflektioner analyseras enligt utsagorna. Tidström och Nyberg (2012) beskriver att forskningsmetod väljs genom att fundera på vilken typ av frågor som ställs i undersökningen. Tidström och Nyberg förklarar att kvalitativ ansats är att försöka förstå fenomen, uppfattningar och upplevelser och att försöka tyda dem. Syftet med avhandlingen är studera hur barn reflekterar kring konflikter i den sociala kontexten i förskolan. Genom att analysera och studera hur barn reflekterar och beskriver konflikter, konfliktlösning och personalens bemötande vid konfliktsituationer besvaras följande forskningsfrågor:

1. Hur reflekterar förskolebarn kring konflikter i förskolan?
2. Hur reflekterar förskolebarn kring personalens bemötande vid konflikter?

Trost, (2010) påpekar att en kvantitativ metod undersöker hur mycket något förekommer och jämför olika fenomen med att mäta och räkna, vilket inte hade varit lämpligt för den här studien. Frejes och Thornberg (2009) redogör för kategorisering som en kvalitativ analys vilket betyder att materialet kodas i kategorier genom att se likheter och skillnader.

### 3.2 Intervju som metod

Bell (2006) skriver att fördelen med intervjun är att respondentens svar lätt kan fördjupas och utvecklas, vilket också kan vara ganska passande för barnintervjuer

eftersom inte alla är lika pratglada och kan till och med vara väldigt kortfattade. I arbete med barn krävs mycket flexibilitet och ständig närvaro vilket gör intervju som en lämplig metod för att ta reda på barns uppfattningar. Trost (2010) förklarar att den som gör intervjun försöker förstå den intervjuades synsätt, känslor, tankesätt och handlingar. Bell (2006) menar att intervjuens fördel är dess flexibilitet när den som gör intervjun kan följa upp tonfall, mimik, känslor och pauser som är helt omöjligt med ett skriftligt svar.

Bell (2006) säger att intervjuer tar lång tid att genomföra och påpekar att själva intervjun inte tar lång tid men resetiden till intervjustället, respondenten kanske inte alltid är i tid, eller att hen får ett viktigt samtal som inte kan skjutas fram. Efteråt ska alla svar gås igenom och analyseras. Bell säger också att det inte är någonting lätt att intervju och att ha barn som respondenter kan vara en utmaning. Bell säger att nackdelen med intervjun är att det kan vara svårt att analysera de svar man fått och tiden som går åt till analys kan ta lika lång tid som att formulera frågor till en enkät.

Bell (2006) skriver att hennes personliga åsikt är att respondenterna borde informeras om intervjun på förhand inte bara muntligt utan också skriftligt, för att kunna förbereda sig innan samt berätta vad man ska göra med informationen man samlar in. Bell (2006) påpekar att som forskare har du alltid ansvar att informera respondenterna vad undersökningen handlar om. Bell (2006) menar att ljudinspelning är ett bra tips för att ha all uppmärksamhet på respondenten. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) påpekar att det är viktigt med ögonkontakt. Bell (2006) beskriver fördelar med en fokuserad intervju att ramarna kan utformas i förväg och analysen blir därför lättare i slutet.

### **3.2.1 Barnintervju**

Att göra barnintervjuer var ett självklart val eftersom jag är intresserad av hur barnen tänker kring detta tema. För att förstå barn menar Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) att man behöver ha förståelse för hur barn tänker och de poängterar även att i en grupp av barn finns det många olika sätt att tänka om det mesta. Trost (2010) påstår att det inte är någon större skillnad mellan att intervju

barn eller vuxna. Trost påpekar dock att barn ofta kan ha svårt att koncentrera sig längre stunder och det kan vara bra att beakta i planeringen av intervjun. Trost menar också att den som intervjuar barn bör vara mer empatiska för att försöka sätta sig in i en sexårings föreställningar jämfört med en 30-åring.

Eide och Winger (2004) menar att det är relevant att intervju barn och att vi borde göra det mer inom småbarnspedagogiken än vad vi gör. Eide och Winger (2004) säger att barnintervjuer kräver mycket omtanke och planering för att det ska fungera på bästa sätt. Men de påpekar också att barnintervjuer kan vara tungt för barnet och för den som intervjuar om det inte är väl planerat och de säger att forskare och pedagoger borde bli bättre på att intervju barn. Trost (2010) nämner att det är viktigt för intervjuaren att beakta tiden på intervjun samt rummet där intervjun sker så att det inte finns för mycket distraherande stimulans för att barnet ska tappa fokus.

Doverborg och Pramling Samuelsson (2012, s. 26–30) säger att intervjuplatsen behöver vara en lugn plats där barnet orkar koncentrera sig och inte tappar intresset. Att avbryta barnet mitt i leken för att komma på en intervju är inte heller att rekommendera. Sociala kontakten till respondenten är betydelsefull. Får man god kontakt med intervjuobjektet är förutsättningarna, att barnet pratar med intervjuaren, bättre. Doverborg och Pramling Samuelsson påpekar att om barnet inte fått god kontakt är sannolikheten att barnet inte vill samtala stor.

### **3.2.2 Barnperspektiv och barns perspektiv**

Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) beskriver att barnperspektiv är när de vuxna riktar sin uppmärksamhet mot barnets och försöker förstå barnet. Perspektivet skapas när vuxna försöker så medvetet och realistiskt som möjligt förstå samt sätta sig in i barnens perspektiv och se det genom deras ögon. Barnperspektiv betyder alltså den vuxnas syn av barnens upplevelse. Sommer, Pramling Samuelson och Hundeide (2011) diskuterar om att de flesta som gör forskning kring ämnet ofta har egna erfarenheter vilket resulterar i att de redan har ett slags barnperspektiv men i hopp om att lära sig mera. De påpekar att om man ska se till barnperspektiv behöver man bortse från sina egna värderingar. Arnér och



Tellgren (2006) menar att barnperspektivets innebörd är ganska diffust. De försöker förklara begreppet, ur synvinkeln "barnets bästa" och sätter barnet i centrum, de förklarar det som ett slags vuxenperspektiv på barn. Man försöker iakttä och förstå ett fenomen ur ett barns synvinkel. Hur vuxna ser på situationen.

Till skillnad från barnperspektiv menar Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) att barns perspektiv är barnens egna erfarenheter, förståelse och upplevelser. Barns reflektioner och uppfattningar om sin omvärld i fysiska och sociala miljöer samt reflektioner av erfarenheter. Sommer, Pramling Samuelsson och Hundeide (2011) poängterar att se ur barns perspektiv är att försöka göra det man tror är bäst för barnet, enligt vad vi vet om barn. . Arnér och Tellgren (2006) påpekar att barns perspektiv inte alltid är detsamma, alla barn kommer från olika miljöer och samhällsstrukturer vilket skiljer perspektiven åt.

Arnér och Tellgren (2006) förklarar barns perspektiv är barnens egna föreställningar om sina liv, att se med barns ögon, att se hur barnet ser ur sin synvinkel hur barnen ser med sina ögon. Författarna menar att begreppen blir tydliga när man diskuterar med barn och sätter tid på att lyssna vad de berättar, det är barns perspektiv, att försöka förstå hur barnen menar och tänker. Vi vuxna utgår automatiskt ur vårt perspektiv och måste anstränga oss för att välja eller upprätthålla ett barns perspektiv. Arnér och Tellgren (2006) menar att vuxna inte kan förstå barns perspektiv helt och hållet, men med hjälp av samtal kan vi komma närmare det enskilda barnets synvinkel, att beakta världen med barnets ögon.

### 3.3 Genomförande

För att påbörja min studie började jag med att skicka ut anhållan om forskningslov till tre chefer för småbarnspedagogiken runtom i Österbotten i november 2018. När anhållan hade godkänts av cheferna inom småbarnspedagogik kontaktades alla daghemsföreståndare som hade förskolor på dessa områden. Efteråt fick jag kontakta förskolepersonal och bestämma tid när undersökningen skulle utföras. Jag kontaktade fem olika förskolor och förskolorna som valdes låg alla i olika kommuner för att få mer spridning och validitet i mina resultat.

Innan intervjutillfällena skickades information till de föräldrar som hade sina barn i de förskolor jag hade kontaktat. I informationen fanns också en förfrågan om barnet får delta i min studie. Majoriteten av alla förfrågningar som skickades ut fick samtycke för att delta. Jag konsulterade mina studiekamrater och min handledare om intervjufrågorna innan jag begav mig ut på den första intervju. Från början hade jag 25 intervjufrågor för att senare kunna välja bort de som inte var relevanta. Första förskolan jag besökte blev en försöksintervju när jag senare upptäckte att barnen inte hade besvarat mina forskningsfrågor och därför behövde jag ändra på intervjufrågorna tills nästa intervju så att utsagorna jag fick skulle besvara mina forskningsfrågor. Jag träffade sammanlagt 72 barn varav 57 ville delta i intervjun, i fem olika förskolor. Intervjuerna utfördes under vintern 2018–2019.

I flera förskolor som jag besökte hade förskollärarna inte informerat barnen om varför jag hade kommit dit. Jag började mina intervjuer med att bekanta mig med barnen i gruppen, prata om vardagliga saker eller delta i en aktivitet, till exempel i en morgonsamling. Efteråt gick jag till ett rum där vi kunde utföra intervjun ostört. Varje barn blev tillfrågat om de vill vara med på intervjun och flera barn valde att inte delta. Barnen intervjuades individuellt.

Alla förskolebarns föräldrar hade fått info av mig (Bilaga 2) men det var inte många av de barn jag träffade som visste vad jag skulle göra i förskolan. Detta resulterade i att jag började varje intervju med att jag diskutera med barnet om varför jag hade kommit på besök till förskolan och vad vi skulle prata om. Flera barn var också intresserade av vad jag skulle göra med alla intervjuer efter besöket. Intervjuerna

varade mellan två och 19 minuter. Jag använde telefonens ljudupptagare på min egen telefon för att dokumentera intervjun och hålla ögonkontakt med det barn jag diskuterar med. Bell (2006) skriver om ostrukturerad analys och berättar att ett vanligt samtal över ett visst tema kan vara intressant och ge många goda insikter i ett visst problem. Betydelsefullt att lämna en viss frihet för respondenten att prata om det som är viktigt för hen, men det är också viktigt att ha en viss struktur på intervjun menar Bell.

### 3.4 Databearbetning och analys

Efter att jag hade intervjuat alla barn överfördes ljudfilerna till min dator och alla intervjusvar transkriberades. Jag lyssnade igenom intervjuerna flera gånger under transkriptionsprocessen. Sedan läste jag igenom utsagorna flera gånger för att försöka hitta samband för att sedan skapa kategorier. Jag började kategorisera och flytta citat som kunde höra till samma kategori för att sedan plocka ut vilka citat som skulle användas i texten. Först delade jag in utsagorna i de som handlade om vänner och de som handlade om personal, sedan delades de två kategorierna i fler underkategorier som presenteras i resultatet.

Jag använde mig av Alexanderssons (1994) analysmodell som kan delas in i fyra faser. Första fasen att bekanta sig med data och skapa helhetsintryck, andra att uppmärksamma likheter och skillnader, tredje att kategorisera uppfattningar och göra kategorier och fjärde och slutliga fasen att studera strukturerna i kategorisystemet Alexandersson (1994). Namnen på barnen som presenteras i resultatet är helt och hållet fiktiva som har fått inspireras av barnen ur Astrid Lindgrens berättelser samt min egen kamratkrets.

### 3.5 Kvalitetskriterier

”Vetenskaplig forskning kan vara etiskt godtagbar och tillförlitlig  
och dess resultat trovärdiga enbart om forskningen bedrivs i  
enlighet med god vetenskaplig praxis”  
(Forskningsetiska delegationen, 2019)

De barn jag intervjuat och förskolan de går i förblir anonyma. Trost (2010) anser att innan intervjun börjar ska respondenten veta att den betraktas som konfidentiell och att ingen information läcker ut. Både respondentens anonymitet och studiens konfidentialitet ska beaktas. Trost (2010) påpekar också att barn har rätt till tystnadsplikt, det vill säga att intervjuaren inte heller får berätta för föräldrarna vad barnet har berättat. Barnskyddslagen (417/2007) framhåller dock att jag är anmälningsskyldig trots sekretessbestämmelserna ifall jag misstänker att barnet far illa och behöver skydd.

Bell (2006) beskriver etiska ställningstaganden innan intervjuarbetet startar och nämner att man behöver ha respondenternas samtycke innan man kan börja. Speciellt med barn anser jag att det är väldigt viktigt att inte tvinga någon att delta. Eide och Winger (2004) anser att göra barnintervjuer kräver mycket omtanke och planering för att det ska fungera på bästa sätt.

Bell (2006) säger att man alltid måste granska sin insamlade information kritiskt. Reliabiliteten ( trovärdigheten) är i vilken utsträckning ett tillvägagångssätt ger samma resultat vid olika tillfällen under i övrigt lika omständigheter. I studien frågades samma frågor av alla barn, alla barn gick i förskolan och var födda på samma år. Intervjuerna har börjat och avslutats likadant. Bell (2006) påpekar att om ett barn nyligen kommit ur en konflikt just innan intervjun kan barnet ha svarat att hen tycker att de ofta bråkar medan ett barn som inte har varit i en konflikt på en längre tid anser att de aldrig bråkar i förskolan.

Validitet (giltighet) säger Bell (2006) är ett komplicerat begrepp. Bell menar att validitet kan formuleras som om en annan forskare som använder sig av ens egna instrument skulle komma fram till samma resultat men konstaterar att i samband med kortare projekt som inte handlar om att mäta något väldigt strikt är det inte nödvändigt att fördjupa sig i de tekniska aspekterna av validiteten. Alla barn i den här studien var inte lika pratglada vilket gjorde att alla barn inte har svarat på alla frågor.

## 4 Resultat

I det här kapitlet presenteras avhandlingens resultat. Resultatet är indelat i fyra olika kategorier. Under varje kategori finns underkategorier och för att styrka analysen finns det i varje underkategori också citat direkt tagna ur intervjuerna. Citaten i resultatet är i talspråk för att behålla barnens egna uttryckssätt. Kategori 4.1 "Barns uppfattningar om konfliktorsaker i förskolan" och kategori 4.2 "Barns uppfattningar om konfliktlösningsstrategier" besvarar forskningsfråga ett. Kategorierna 4.3 "Barns uppfattningar om personalens bemötande" och kategori 4.4 "Barns uppfattningar om personalens konfliktlösningsstrategier" besvarar forskningsfråga två.

### 4.1 Barns uppfattningar om konfliktorsaker i förskolan

I analysen framkom fyra tydliga kategorier som barnen upplever som konfliktorsaker. Enligt barnens utsagor uppstår en konflikt på grund av ett missförstånd och irritation i leken, en person och pojkarna. Barnen nämnde också utomhus som en plats där konflikter lätt uppstår. Nedan presenteras varje konfliktorsak med citat ur intervjun och tillhörande kommentar.

#### A. Missförstånd och irritation i leken

I analysen framkom att missförstånd och irritation i leken är den vanligaste konfliktorsaken enligt barnen. De flesta barn som deltog i intervjun nämnde en situation som gick att tolka som ett missförstånd.

Ida: Blir e bråkit nångång då?

Felicia: Ja nå lite int så mycke

Ida: Berätta om nångång när ni ha bråka!

Felicia: Nå som att Ellen hadd ett underlägg åså gick hon bort  
å sen to ja de fast ja int visst att hon sku komma tillbaka

Ida: Hu gjorde ni sen då

Felicia: Nå hon kom me ett annat underlägg åt mej så fick hon  
tillbaka sitt gamla. Fast då blev de bråk igen för att de va int lika stort

Här ovan beskriver Felicia en konflikt som uppstod när hon tog ett underlägg som Ellen hade använt och Felicia antog att Ellen inte behövde det längre. Konflikten uppstod när Ellen krävde tillbaka sitt underlägg som Felicia nu använde. Ellen försökte då lösa situationen med att hämta ett nytt underlägg till Felicia men Felicia berättar att en ny konflikt uppstod då när hon fick ett underlägg som var mindre än Ellens.

”Alltså först börja det så här att Emilia slo eller så då veta int hon riktigt vad hon tänkt vaför hon slo så då blev vi int så glada så då gick vi, å sen visst int Isak varför vi hadd gått”

Lotta

Lotta beskriver en konflikt som börjar med att Emilia slår henne, som i sin tur leder till att Lotta ifrågasätter varför hon slår, vilket Emilia inte kan svara på, vilket i sin tur resulterar i Lottas missnöje som tar sig i uttryck med att Lotta går iväg från Emilia. Lotta beskriver att Isak inte förstod varför Lotta hade gått iväg. Det här visar på ett tydligt missförstånd och hur Lotta löser konflikten genom att gå iväg.

## **B. En person**

I analysen framkommer att i varje barngrupp har en eller flera barn blivit utpekade som ”den som bråkar”. Det behöver inte betyda att det är just det barnet som bråkar eller orsakar en konflikt, det kan lika väl vara barnet som pekar ut som inte har utvecklat sin sociala förståelse för situationen och skyller ifrån sig. Här nedan är några citat:

Nisse: Adrian bråkar alltid

Ida: Vad gör han då?

Nisse: Han brukar gå och säg till tanterna fast jag inte har gjort någonting

Ida: Vem är det som bråkar i förskolan då?

Wilma: Bengt, han sku kuna fara bort tycker ja

Nisse och Wilma uttrycker sin irritation till ett annat barn som de anser vara bråkmakare. Nisse menar att Adrian bråkar eftersom att han går och säger till en vuxen när det uppstår en konflikt medan Wilma inte förklarar specifikt varför hon anser att Bengt bråkar men hon vill tydligt inte ha honom i förskolan.

Ida: Bråk å sånt då? Brukar e bli bråkit?

Sonja: Bara vissa gånger, i samlingen kan e bli.

Ida: Va bruka händ då?

Sonja: Nå att Kim å Sebastian börj bara prat

Sonja berättar om hur det kan gå till när det blir bråkigt och nämner att Kim och Sebastian pratar i samlingen.

### **C. Pojkarna**

Pojkarna framkom som en tydlig kategori analysen av barnintervjuerna. Uttrycket ”pojkarna bråkar” nämndes i varje förskolegrupp av flera flickor. Det som inte kommer fram i analysen är om det är något uttryck som personalen använder eller om det är något som kommit från barnen själva. Faktum kvarstår att det i varje barngrupp har blivit omnämnt och antalet namn av barn som ”bråkar” är majoriteten pojkar, enligt barnens utsagor.

Ida: Blir e bråkit nångång då?

Ellen: Ganska myki. Pojkarna bråkar allti. Ibland slår dom varann.

Ida: Berätta om när ni bråkar!

Amanda: Vi bråkar om va man ska göra

Ida: Va händer sen då

Amanda: Nå pojkarna buffas å sparkar på fönstren

Både Ellen och Amanda beskriver att pojkarna bråkar genom att agera utåt. Ellen menar att pojkarna slår varandra medan Amanda menar att de också kan sparka på föremål när de bråkar om de inte vet vad de ska göra.

#### **D. Utomhus**

Den fjärde kategorin som enligt barnen orsakar konflikt är utevistelsen i förskolan. Enligt utsagorna bråkar barnen mycket utomhus. En möjlig orsak till varför konflikter sker mer ofta utomhus är på grund av personalens frånvaro, vilket kommer fram i ett av citaten nedan.

Ida: Finns e nåt ställe där ni bråkar mest då

Jonas: Ute. För då får man bråka men inne får man int bråka

Ida: Jasså man får bråka ute?

Jonas: Joo men man får int slåss

Jonas framhåller att barnen bråkar mest utomhus men betonar tydligt att de inte får slåss. Jonas förklarar också att de inte får bråka inomhus vilket också andra barn har bekräftat i intervjuerna.

Ida: Finns e nåt ställe där e blir bråkigt då?

Kerstin: Dätut, vi bråkar nästan allti därut



Precis som Jonas berättar också Kerstin att de bråkar utomhus. Det som skiljer sig från Kerstins och Jonas svar är något som inte kommer fram i texten men under intervjun berättade Jonas glatt om att de får bråka utomhus som något positivt medan Kerstin hade mer nedstämd ton när hon berättade om bråket utomhus.

Ida: Finns det nåt ställe där ni bråkar mera?

Robin: Nå därute

Ida: E personalen me då när ni leker

Robin: Nää dom e aldri me oss därute, då jobbar dom mest på datorn å sånt

Ida: Sku du vila dom sku va me?

Robin: Nää verkligen int

Ida: Hur tror du de sku bli om di sku va me i leken då

Robin: Sku bli konstit

Robin förklarar att personalen inte är med barnen utomhus på grund av att de behöver vara inomhus och arbeta. Robin påpekar även att han inte vill att personalen ska vara med i leken för att det blir konstigt.

## **4.2 Barns uppfattningar om konfliktlösningsstrategier**

I analysen framkom två tydliga strategier som barnen använder sig av för att lösa en konflikt. Barnen löser en konflikt genom att hämta en vuxen eller tar saken i egna händer. I något färre fall berättade barnen att de hellre löser konflikten på egen hand men att de nog ibland behöver be en vuxen om hjälp.

### **A. Hämta en vuxen**

Det faller sig naturligt för de flesta intervjuade barn att hämta en vuxen när de inte klarar av att hantera situationen själva. I den här kategorin presenteras olika situationer där barnen har bett en vuxen om hjälp.

Ida: Va händer då när ni bråkar?

Jenny: Nå en brukar gå å säga till en vuxen åså reder vi ut det

Ida: Reder ni ut själva då eller hjälper den vuxna?

Jenny: Ja om de e litet bråk så själva men vuxen no ibland

Ida: Va gör dom när ni leker då? E di me i leken?

Jenny: Dom brukar va lite överallt å håller koll

Här berättar Jenny att hon går och hämtar en vuxen när hon behöver hjälp att reda ut en konflikt. Jenny förklarar att om det är ett "litet bråk" så kan barnen reda ut det själva men om det är lite större behöver en vuxen vara med. Jenny berättar att de vuxna inte är med i leken men att de "håller koll" så att de är nära till hands ifall det händer någonting.

Ken: Nå alltså de va såhär att ja fick int va me

Ida: Va gjorde du då

Ken: Ja gick å hämta tanterna tre gånger åså sa dom att ja fick va me

Ida: Prata du me nån vuxen då sen

Ken: Jåå Gunmaj

Ida: Va sa hon då

Ken: Nå att ja får no va mee

Ken beskriver en situation där han inte fick vara med och leka, vilket gör att han går till en vuxen och ber om hjälp. Det är oklart om han gick tre gånger bad om att få hjälp innan han fick hjälp eller om någon i personalen kom och sa till de andra barnen tre gånger att Ken får vara med dem i leken.

Ida: Berätt om nångång när ni ha bråka

Victor: Nå e va längesen men att vi hadd slaskkrig. Vi

blev ojämna lag å Christian lekt först me oss å sen sluta

han på vårt lag och sen börja han gör dumt ti oss ås

en så börja vi å Kim gör nå dumt tibaks å sen börja han

å sen börja alla.

Ida: Va gjord ni sen då

Victor: Vi börja bråtas å sånt

Ida: Redd ni opp e sen då eller hu sluta de?

Victor: Nå vi gick å hämta en vuxen

Ida: Fick ni hjälp?

Victor : Joo men sen kriga vi mot varandra. Christian hadd spaden

åså försöka han slå mig, kan kasta tilåme snö på mig. Vi

hadd no bra redskap.

Victor beskriver en konfliktsituation utomhus som han kallar ”slaskkrig”. Han förklarar att det var på grund av att det blev ojämna lag i leken som gjorde att det blev en konflikt och alla började bråka med varandra i slutändan. När de började ”brottas” gick barnen och hämtade en vuxen.

## **B. Lösa konflikten på egen hand**

I förskolan ska barn öva sig att lösa konflikter på egen hand men barnen ska också känna att de kan få hjälp av en vuxen om de behöver enligt Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014). Här presenteras två citat av barns beskrivningar av en konfliktsituation som de löser på egen hand.

Ida: Va bråkar ni om då

Tjorven: Nå mest bråkar vi om en muffins som den hittar

allti jag men sen tar Heidi den

Ida: Hur gör ni för att bli sams då

Tjorven: Vi säger förlåt till varann

Ida: Hur känns det då efter att ni sagt förlåt?

Tjorven: Ja vet int

Tjorven förklarar att Heidi brukar bråka med henne när Heidi tar muffinsen av Tjorven. För att bli sams berättar Tjorven att de säger förlåt till varandra och då är konflikten löst enligt henne.

Ida: Hur gör ni då för att bli sams?

Maria: Nå vi säger bara opsiis åså glömd vi att vi va osams

Ida: Hämtar ni nån vuxen nångång då?

Maria: Nää vi tycker om å red opp e själv

Maria beskriver inte något tydligt sätt att gå tillväga för att reda ut en konflikt utan förklarar att de bestämmer sig för att bråket är slut och börjar leka tillsammans igen. Maria anser att hon klarar av att reda ut konflikter på egen hand utan hjälp av någon vuxen.

### **4.3 Barns uppfattningar om personalens bemötande vid konfliktsituationer**

Ur det insamlade materialet framkom tre kategorier för hur barn upplever personalens bemötande i förskolan. Följande kategorier framkom: närvarande personal, passiv personal och frånvarande personal.

#### **A. Närvarande personal**

Tillgängliga vuxna beskriver barnen är någon som ”har tid” med dem i leken eller som lyssnar när barnen kommer och vill berätta något. Enligt utsagorna hör det till ovanligheten att personalen är med barnen i leken.

Ida: Vad gör personalen när ni leker?

Roland: Nå ibland e dom me å ibland tittar dom på

Ida: Hur känns det då när dom e me

Roland: Roligare

Ida: E dom vuxna med nångång när ni leker?

Tjorven: Lite

Ida: Sku du vila di sku va me oftare eller e de bra att di inte e me

Tjorven: Ja tycker di sku va mera me

Ida: Varför

Tjorven: De blir kulare å då blir de int bråk

Både Roland och Tjorven upplever att personalen inte är med i leken så ofta. Båda är också överens om att det blir roligare om personalen är med i leken. Tjorven påpekar även att vuxnas deltagande i leken minskar risken för bråk.

Ida: Va gör dom vuxna då när ni leker?

Christoffer: Ibland kollar dom om de e lugnt, ifall de hörs lite ljud

Ida: Sku du vila dom sku va me nångång när ni leker?

Christoffer: Vuxna?! Ja tycker int att dom ska va me, ja tycker att dom stör när dom e me

Christoffer upplever att personalen stör ifall de skulle vara med barnen i leken. Han berättar att personalen vandrar omkring och ser efter så att allt går lugnt till i leken och lyssnar efter ljud från barnens lek.

## **B. Passiv personal**

Enligt barnen måste personalen vara frånvarande från barngruppen eftersom de behöver arbeta. Personalen kan också prata med andra vuxna och inte ”ha tid” med barnen under den fria leken.

Ida: Va gör dom vuxna då när ni leker?

Melker: Dom sitter å babblar

Ida: Var då?

Melker: I ett bord å dricker kaffe o äter choklad

Ida: E di me nångång i leken då?

Melker: Nä

Här berättar Melker att personalen inte är med i leken. Melker förklarar att personalen sitter vid något annat bord och dricker kaffe och äter choklad istället för att vara med dem i leken.

Ida: E dom vuxna med i leken?

Mathias: Nä

Ida: Va gör dom då när ni leker

Mathias: Vet int, man ser nästan int dom när vi leker

Ida: Sku du vila att dom sku va me då

Mathias: Nä

Mathias berättar att de vuxna inte syns när barnen leker. Han tycker inte heller att personalen behöver vara med i leken eftersom de klarar sig själva.

Ida: Va gör personalen då när ni bråkar?

Sebbe: Nå dom sir inte, för vi har dörren stängd. De tycker vi om.

Sebbe berättar att han tycker om att ha dörren stängd till lekrummet så att personalen inte ser när de leker och inte heller ser ifall det uppstår en konflikt.

Ida: Va gör dom vuxna då när ni leker?

Ken: Nå di dricker kaffe, int e di aldri me oss

Ken uttrycker som alla barn har gjort ovan att personalen inte är med dem i leken. Ken påstår att de dricker kaffe när barnen leker och är aldrig tillsammans med dem.

Ida: Va tror du att dom gör då när ni leker?

Tommy: Nå di jobbar väl eller så har di kaffepaus. Eller så pratar dom.

Även Tommy berättar att personalen inte är med dem i leken. Tommy funderar att de kanske dricker kaffe eller arbetar, eller bara pratar om annat medan barnen leker. Barnens upplevelser om personalens frånvaro blir tydlig i alla citat i denna kategori.

### **C. Frånvarande personal**

I analysen framkommer att barnen uppfattar att personalen inte alltid har tid att hjälpa barnen när de går och hämtar hjälp av de vuxna vilket leder till att konflikterna blir olösta.

Ida: Går du och hämtar nån vuxen då?

Stina: Joo fast ibland säger dom att dom int har tid

Ida: Va gör du då

Stina: Då brukar jag gå nån annanstans och leka

Här berättar Stina att personalen säger att de inte har tid att hjälpa barnen. Enligt Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014) ska personalen hjälpa barnen och stöda deras kamratrelationer.

Ida: Får du allti hjälp av personalen då?

Pelle: Nä nå ibland å ibland int

Ida: Hur känns det då när du int får hjälp?

Pelle: Typ som att de e inget i magen, de e bara kolsvart å inget blod kvar

Pelle beskriver hur det känns när ingen av de i personalen hjälper honom då han frågar efter hjälp. Han säger att det känns i magen, som att det blir kolsvart och att allt blod försvinner. Pelle vill ha hjälp av de vuxna men får inte det.

## **4.4 Barns uppfattningar om personalens konfliktlösningsstrategier**

Barnen i förskolan berättar att de ber en vuxen om hjälp vid en konflikt de inte klarar av att lösa själva. Personalen i sin tur utövar makt, enligt barnen, och använder olika metoder av straff och hot för att lösa konflikter eller helt och hållet undvika dem enligt barnens intervjusvar. I den här kategorin presenteras fyra olika kategorier som representerar de strategier som personal använder för att lösa konflikter i förskolan enligt barnens utsagor.

### **A. Övervakning**

Barnen förklarade att personalen står och övervakar medan de leker när en konflikt uppstår. Den här kategorin belyser hur personalen övervakar när barnen redet ut en konflikt och de rycker ut när de behöver.

Ida: Kommer int dom vuxna då när ni bråkar?

Christoffer: Nää, eller ja om man gråter så kommer dom

Ida: Va gör dom vuxna då när ni leker?

Victor: Dom håller vakt så ingen blir dum mot någon, åså tittar dom

Ida: Va gör dom vuxna när ni leker?

Måns: Dom håller koll, dom står å tittar å sen går dom vidare o tittar



Victor berättar att de vuxna håller vakt när de leker så att ingen börjar bråka. Precis som Victor menar också Måns att de vuxna håller vakt på ett visst avstånd, när barnen leker för att se att ingen konflikt uppstår. Christoffer delar åsikt med de andra två pojkarna men påpekar däremot att ifall något barn börja gråta så kommer personalen och hjälper.

## **B. Tillsägelser och hot**

I analysen kommer fram att tillsägelser och hot är vanligt att höra för barnen när de leker. Om en konflikt uppstår kan någon i personalen hota med att någon måste avlägsna sig ur rummet eller någon leksak blir borttagen menar barnen. De flesta barn nämner också att personalen är arg när en tillsägelse delas ut.

Ida: Hu känns e tå di kommer å säger då?

Jenny: Int na bra, hon e så arg

Jenny berättar att personalen kan komma och ”säga till” och vara arga. Hon anser att de inte känns bra när de blir arga.

Ida: Va gör dom vuxna då när ni bråkar

Jocke: Dom säger sluta

Ida: Sägar dom nånting annat sen?

Jocke: Nää dom säger att vi ska va i olika rum och  
ändrar om vem man leker me

Här berättar Jocke att de vuxna försöker avsluta konflikten och när den inte avslutas måste barnen separeras för att sluta bråka. Istället för att lösa konflikten väljer personalen att hota med att sära på barnen så att konflikten inte ska fortsätta.

Ida: Va händer om nån gör nånting dumt då?

Kim: Nå om de e i kuddis så får dom int va där nåmera

Ida: Måst man allti gå bort om man ha gjort nånting dumt?

Kim: Int så många gånger bara om man ha gjort de sista gången när dagistanterna ha sagt att de e sista gången

Kim menar att personalen förbjuder barn som har ställt till med en konflikt att fortsätta vara i det rummet där konflikten uppstod. Kim förklarar i citatet ovan att personalen ger tillsägelser i form av olika grads varning. "Sista gången" betyder alltså att de inte kommer någon fler gång och säger till vilket leder till ett förbud.

Ida: Va gör dom vuxna när ni bråkar?

Melker: Nå dom säger sluta eller så säger dom att vi ska försöka va lugna

Melker berättar att barnen får en tillsägelse att "försöka vara lugna" när personalen hör att barnen bråkar. Även här gör personalen ett försök att avbryta konflikten istället för att lösa den.

Ida: Berätta om när dom bråkar

Lisa: Nå dom bråkar, en gång ha dom bråka me mej när ja har t.ex. vari i kuddis å byggt ett hus å då börjar dom å bråka å dom ska ha kuddarna för sig själva å då brukar dom också bråka om att dom vill själv ha all mat i dockis fast e va jag som hadd bara en morot så to dom den också åså brukar dom riva böcker ur händerna å sånt

Ida: Va gör dom vuxna då när di sir att ni bråkar?

Lisa: Nå dom kommer å säger

Ida: Va säger dom

Lisa: Du får komma bort när du bråkar

Lisa berättar att i "kuddis" bråkar de ofta om leksaker och vem som får ha vilka saker. Lisa förklarar att personalen säger att den som bråkar måste avlägsna sig från rummet om det uppstår en konflikt.

### **C. Tvång**

Barnen berättar att de ofta blir tvingade att säga förlåt även om flera påpekade att det inte hjälper.

Ida: Vad händer då om man gör nånting mot reglerna?

Jonas: Man får straff

Ida: Jaha? Berätta mera

Jonas: Man måst säg förlåt, fast det brukar int hjälpa

Ida: Va händer när ni int lyder reglerna då?

Pernilla: Tantona blir lite arga å man måst säg förlåt. Om man int gör he så kan man red ut e själv.

Jonas berättar att man får straff om någon bryter mot reglerna. Straffet för Jonas betyder att säga förlåt vilket han inte alls tycker att hjälper i situationen. Pernilla påpekar också att personalen blir arga om barnen inte lyder. Då menar hon också att man måste säga förlåt men det finns också ett alternativ att lösa det själv utan att blanda in de vuxna.

### **D. Förbud**

Enligt utsagorna använder personalen i förskolan sig också förbud som metod för att undvika eller avsluta en konflikt.

Ida: Blir e bråk nångång i förskolan?

Kenneth: Jå

Ida: Berätta!

Kenneth: Joo, först kom jag å Jocke som va här just,  
så ti först så bråka vi jättemycke, pang, åså blev det tråkigt.

Åså engång på sommaren fick han sandlådsförbud  
för an bråka för mycket en hel vecka.

Ida: Sandlådsförbud?

Kenneth: Jaa alltså att han får lekförbud

Kenneth beskriver att det blir mycket bråk i sandlådan. Kenneth berättar också om en gång när Jocke hade bråkat en hel vecka så till slut fick han sandlådsförbud och fick inte leka i sandlådan.

Robin: I kuddis bråkar vi om bollen. Vi har bara en boll  
å alla vill ha den så ibland brukar dom lägga  
upp bollen på höga hyllorna så att man int får bort den

Ida: Barnen?

Robin: Nä tanterna

Robin beskriver en annan konfliktlösningsstrategi där personalen utövar makt med att förbjuda barnen att leka med bollarna eftersom de bråkar om dem.

## **E. Bestraffning**

I intervjusvaren kommer det fram om personalens maktutövning och olika straff som används. Bland annat att bli utvisad ur ett rum om barnet inte har ”uppfört sig” enligt förväntan.

Ida: Blir det bråkigt nångång?

Isac: Joo när vi läser saga

Ida: Nå va händer sen då?

Isac: Ibland om man e dum så får man gå å sitta på en stol tills sagan e slut

Isac berättar här att ifall någon är dum måste man gå och sitta på en stol tills sagan är slut istället för att vara med alla de andra barnen och lyssna på sagan.

Ida: Va händer om man int följer reglerna då?

Roland: Nå man kan tex gör nå dumt i samlingen  
å då måst man gå ut ur rummet.

Precis som föregående citat har även Roland upplevelsen av att man måste gå ut om man gör något som inte förväntas och är accepterat.

Ida: Brukar e bli bråkigt nångång då?

André: Ibland

Ida: Va händer då

André: Då kommer vuxna å säger å tar bort den som ha bråka

Ida: Va händer sen då

André: Nå dom brukar va arga

Här berättar André om när det uppstår en konflikt i förskolan kommer någon ur personalen argt och tar bort den som bråkar.

Ida: Va händer om man har gjort nåt dumt då?

Victor: Dom blir arga, så måst man sitt därinn å int gå ut nå alls

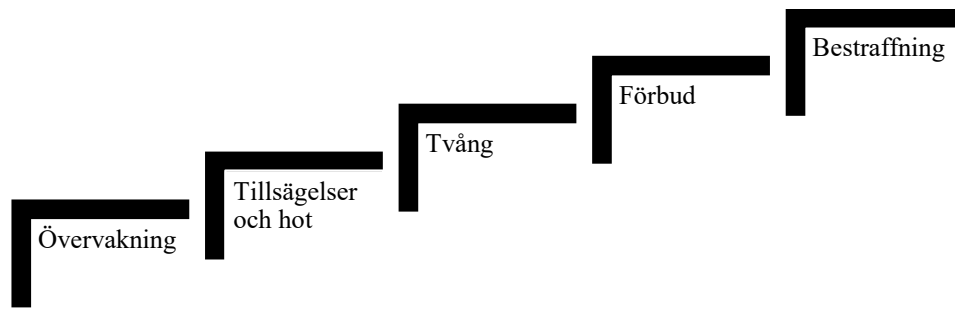
Victor beskriver att personalen blir arga på barnen när de har gjort något dumt och sedan kan det leda till ett straff, t.ex. att ett barn måste vara inomhus medan alla andra går ut på grund av något det barnet gjort.

### 4.3 Tolkning och sammanfattning

Resultatets viktigaste delar kommer fram i stycke 4.1 "Barns uppfattningar om konflikter i förskolan" och 4.4. "Barns uppfattningar om personalens konfliktlösningsstrategier". Stycke 4.1 synliggör hur vi ska förstå hur barn uppfattar att en konflikt uppstår. Konflikten orsakas av missförstånd, någon särskild individ eller så kan det också vara en särskild plats. Dessa kopplas till första forskningsfrågan.

Enligt avhandlingens teoretiska referensram kan resultatet tolkas som att sociala förståelsen påverkar barnens uppfattningar av konfliktorsaker vilket också påverkar hur de löser konflikten. Avsnitt 4.2 "Barns uppfattningar om konfliktlösningsstrategier" visar att barnen behöver de vuxna för att lösa konflikter ännu i förskoleåldern vilket vi behöver ta med oss in i 4.3 "Barns uppfattningar om personalens bemötande" där barnen upplever att personalen är frånvarande och inte tillgängliga och villiga att hjälpa till. Avsnitt 4.3. besvarar den andra forskningsfrågan.

Resultatet visar klart och tydligt att barnen behöver ha stöd i att lösa konflikt. Stycke 4.4 visar att personal använder hot och straff för att undvika konflikter i förskolan enligt barnen. Barnen upplever också att personalen är arga på dem när det har uppstått en konflikt eller när de gjort något som inte räknas som accepterat beteende. Barnens intervjusvar har tydliggjorts och sammanställts med en trappa som visar olika former av konfliktlösningsstrategier personalen använder sig av.



**Figur 2.** Figuren beskriver barnens uppfattningar om förskolepersonalens konfliktlösningsstrategier.

## 5 Diskussion

I det här kapitlet diskuteras studiens metod och resultat. Resultatet diskuteras mot avhandlingens teoretiska referensram och tidigare forskning. Slutligen presenteras förslag till fortsatt forskning.

### 5.1 Metoddiskussion

En kvalitativ metod valdes för studien och datat samlades in via intervjuer. Jag var intresserad av att ta reda på hur barn uppfattar konfliktsituationer i förskolan och hur de upplever personalens bemötande i de olika konfliktsituationerna. Vissa av intervjufrågorna ändrades efter försöksintervjun eftersom de inte svarade på forskningsfrågorna. Datainsamlingsmetoden kunde också ha gjorts med observation för att se hur barn reagerar i konfliktsituationer och hur personalen löser konflikterna. Video-observation kunde ha varit en kompletterande metod för att få en helhetsbild av barnens reflektioner om konflikter och personalens bemötande. Om det också hade funnits en film kunde analysen också ha blivit gjord på hur personalens bemötande ser ut i förskolegrupperna i relation till hur barnen uppfattar det. Studiens analys och resultatet utgår nu enbart från barnens utsagor.

Jag funderade på att sprida ut mina förskoleintervjuer i Österbotten tillförde mer trovärdighet i resultaten så att alla förskolor inte var i samma kommun. Det kunde också ha varit intressant att göra några besök till förskolor i Nyland för att se möjliga skillnader i barnens uppfattningar eller personalens bemötande. Enligt Bell (2006) borde respondenterna få information om intervjun på förhand för att kunna förbereda sig inför intervjun. I flera förskolor hade personalen berättat för barnen om vad intervjuerna skulle handla om men i några förskolor hade personalen inte sagt något alls. I några fall kan det ha varit bra att barnen var förberedda på vad jag tänkte intervjua dem om men då kunde också en nackdel vara att barnen fastnar i det som personalen har sagt och kommer inte med någon egen åsikt. Jag kunde även ha skickat ut information i förväg som förskolorna kunde ha tagit upp gällande mina intervjufrågor och förberett barnen på diskussionstemat.



Intervjuerna tog inte länge i sig men transkriberingen tog mycket mera tid. Bell (2006) menar att nackdelen med intervjun är att den är ganska tidskrävande i processen men dock inte lika tidskrävande som det hade varit om jag hade filmat fem timmar på fem olika förskolor. Fördelen med ett videomaterial hade varit att jag kunnat se hur bra social förståelse barnen har i och med att jag både fått höra hur barnet reflekterar över konflikterna och hur barnet agerar i en konflikt.

Eide och Winger (2004) hade rätt med att barnintervjuer kräver mycket omtanke och planering för att det ska få bästa möjliga resultat. Trost (2010) hävdar att det inte är någon större skillnad mellan att intervjua barn eller vuxna men enligt min erfarenhet är skillnaden betydlig. Jag håller med Trost om att barn kan ha svårare att koncentrera sig längre stunder än vuxna. Intervjuerna varierade väldigt kraftigt mellan två och 20 minuter.

En del barn hade koncentration att sitta och prata, medan andra barn tappade fokus direkt och började prata om annat eller ville avsluta intervjun helt och hållet för att gå och leka istället. För att barnen inte skulle tappa fokus krävdes konstant närvaro av mig och väldigt tydliga frågor. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) påpekade att ögonkontakt är en viktig del i intervjun vilket jag fick erfara ganska snabbt när barnen lätt tappade fokus om jag inte höll ögonkontakt. Bell (2006) tips med att spela in ljud istället för att sitta och anteckna var väldigt användbart i detta fall. Intervjufrågorna jag hade förberett räckte inte för att få svar på de frågor jag ville ha svar på utan jag fick ställa många följdfrågor beroende på vad barnet svarade. Vissa barn var också väldigt tystlåtna vilket gjorde att jag ibland ställde ledande frågor.

I några rum som intervjuerna utfördes fanns det en del störande föremål som distraherade barnen från intervjufrågorna. Trost (2010) påpekade att den som intervjuar ska beakta rummet där intervjun sker så att det inte finns för mycket distraherande stimulans för att barnet ska tappa fokus vilket jag borde ha gjort mer. Barn som lätt tappade fokus eller hade svårt med ordmobiliseringen började istället prata om föremål runtom i rummet istället för att tänka efter och fundera på

frågorna. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) säger att intervjuplatsen behöver vara en lugn plats där barnet orkar koncentrera sig och inte tappar intresset. Att inte avbryta barnet mitt i leken för att komma på en intervju är inte heller att rekommendera. Doverborg och Pramling Samuelsson påpekar att om barnet inte fått god kontakt är sannolikheten att barnet inte vill samtala stor. Det här försökte jag ta i beaktande när jag kom till förskolorna. Jag var tydlig med förskolepersonalen att jag ville komma med och presentera mig och försöka komma så nära barnen som möjligt i förväg för att öka chanserna att de kunde känna sig trygga med mig och för att våga diskutera mera.

## 5.2. Resultatdiskussion

Syftet med avhandlingen var att studera hur barn reflekterar kring konflikter i den sociala kontexten i förskolan. Genom att analysera och studera hur barn reflekterar och beskriver konflikter, konfliktlösning och personalens bemötande vid konfliktsituationer har jag försökt att besvara dessa forskningsfrågor:

1. Hur reflekterar förskolebarn kring konflikter i förskolan?
2. Hur reflekterar förskolebarn kring personalens bemötande vid konflikter?

Resultatets mest intressanta delar är avsnitt 4.1 som beskriver hur barnen uppfattar konfliktorsaker i förskolan och avsnitt 4.4 som belyser hur barnen uppfattar personalens konfliktlösningsstrategier, medan avsnitt 4.2 och 4.3, som beskriver barnens uppfattningar om konfliktlösningsstrategier och personalens bemötande hjälper till att förstå resultatet som en helhet. Resultatet visar att personalen är frånvarande i fria leken i förskolan och att de använder sig av hot och bestraffning för att lösa konfliktsituationer som uppstått. Barn i förskolan är medvetna om att det sociala samspelet är ömtåligt och utmaningen att få inträde i en pågående lek har Johnsdottir (2007) förklarat.

Löwenborg och Palm (2019) menar att sociala och emotionella färdigheter minskar risken för att hamna i bråk och bli mer inkluderade. Barn lär sig genom interaktion

med andra som bygger upp sociala erfarenheter. Erfarenheter lägger grunden för vårt tänkande och tänkandet rekonstruerar erfarenheterna till kunskaper, som i sin tur berättar hur vi ska handla i olika situationer (Säljö, 2011). Barns lek lägger alltså grunden till deras kunskaper i hur de ska handla i sociala kontexter. Kunskaperna är byggstenarna i barns vänskapsrelationer menar Jerlang och Ringsted (2008).

I resultatet framkommer att personalen är frånvarande i barns fria lek i förskolan. Johnsdottir (2007) hävdar att utvecklingen av barns sociala förståelse varierar i hur de skapar sin förståelse och kunskap i olika kulturella miljöer där det hänger på personalens medvetenhet att skapa miljöer för att barnet ska utvecklas på bästa sätt. Enligt resultatet är personalen inte med i leken vilket gör att de inte heller kan skapa ändamålsenliga förutsättningar i leken för barnen. Barnen leker utan någon vuxen vilket betyder att de då erfar av varandra och bygger upp sina sociala färdigheter utifrån det. Dunn, Cutting och Fisher (2002) förklarar att vuxna behöver stöda barn i fria leken och i konfliktsituationer. Även Löwenborg och Palm (2019) lyfter fram vuxnas närvaro och medvetenhet som betydande och hur barn utvecklar social förståelse som en betydande utvecklingsfaktor för barns sociala och emotionella lärande. Frågan kvarstår varför personalen inte deltar i barnens lek, även om de troligtvis är medvetna om konsekvenserna av det.

Modellerna för att barn ska utveckla sociala förståelsen är de vuxna hävdar Johnsdottir (2007). Jerlang och Ringsted (2008) säger att barn förverkligar sina handlingar utifrån sina erfarenheter och att barn behöver lära sig att kontrollera sina impulser i leken. Chyrch, Mashford-Scott och Cahrssen (2018) lyfter också fram vikten av att synliggöra barns olika åsikter för att barn ska aktivera perceptionsförmågan och få olika perspektiv på omgivningen. Författarna anser att det är lärarens roll att få barnen att inse att alla inte har samma åsikt och att få ett bredare perspektiv. Resultatet visar att barns perceptionsförmåga inte är så välutvecklad i förskoleåldern.

Säljö (2011) menar att barns språk utvecklas olika beroende på miljön, liksom sociala förståelsen utvecklas utgående från modeller och erfarenheter. Enligt både Säljö (2011) och Stensaasen och Sletta (2004) har språket en stor betydelse i den sociokulturella processen och utvecklingen, talet lägger grunden för det sociala samspelet med jämnåriga. Löwenborg och Palm (2019) menar att språket hjälper barnen att reglera sina beteenden och impulser samt att ordförrådet hjälper till att uttrycka tankar vilket leder till ett bättre samspel med andra. I resultatet berättar barn i olika situationer om samspelet med något annat barn där konflikter ofta uppstår. Konflikterna kan vara en orsak till ett mindre utvecklat språk. Detta är också ett argument för att personalen borde vara med barnen i leken för att stöda barnens språkutveckling och se till att barnen får goda erfarenheter och språkmodeller.

Enligt Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (2014) ska förskolepersonalen stödja barns sociala och emotionella lärande och utveckling. Inkludera barnen i planeringen och uppgörandet av regler för att barnen ska skapa en förståelse och respektera varandra i förskolan. Enligt resultatet är det personalen som bestämmer i förskolan. Barnen förklarade gång på gång hur personalen kommer och delar ut tillsägelser och hot i förskolan. Arnér och Tellgren (2006) beskriver att vuxen–barn förhållandet lätt blir att barnet underordnas i den vuxnas perspektiv, vilket senare innebär att möjligheterna för barnet att ha ett jämlikt samtal hämmas av den vuxna.

Jenkins, Ritblatt och McDonald (2008) menar att konflikter bör vara något som ger positiva erfarenheter och hjälper barnen inför framtiden med socialt samspel. Enligt barnen förknippades en konflikt som något negativt, vilket i sin tur leder till någon form av tillsägelse eller straff av personal beroende på hur stor konflikten är. Jenkins, Ritblatt och McDonald (2008) lyfte fram att en konflikt ofta kopplas till en negativ upplevelse och som vuxna har en tendens att avsluta så fort som möjligt. Istället för att avsluta konflikten och ge barnen straff borde personal se möjligheter att diskutera med barnen och utveckla deras socioemotionella färdigheter. Att vuxna är förebilder i bemötandet av andra i konfliktsituationer är något Jenkins,

Ritblatt och McDonald stödjer. De menar att barn behöver de vuxna i gruppen som förebilder för hur de ska agera i olika situationer.

Resultatet belyser missförstånd som en av de största orsakerna som barnen anser som orsak till konflikt. Johnsdottir (2007) menar att konflikter uppstår när egna och andras idéer och tankar rubbas, men konflikten leder till nya insikter och idéer som tar form istället. Leksaker och missförstånd gällande olika ting kom tydligt fram i resultatet som en konfliktorsak vilket stöder Sommer, Pramling Samuelsson, och Hundeides (2011) teori om att konflikter mellan barn uppstår ofta när det handlar om leksaker. För att kunna förlåta menar Johnsdottir (2007) att det krävs en känsla av rättvisa för barn i gruppsammanhang. Hon anser att ömsesidig respekt och samarbete lägger grunden för att skapa en sådan känsla. Resultatet beskriver att barnen tvingas säga förlåt när det har uppstått en konflikt. Vilket motstrider Johnsdottirs tankar helt och hållet. En konflikt avbryts och barn tvingas säga förlåt genast efter, vilket gör att det kvarstår en irritation och sannolikhet för att en ny konflikt blommar upp är stor.

### 5.3 Förslag till fortsatt forskning

Ett förslag till fortsatt forskning är att utarbeta ett material för att stöda barns sociala och emotionella utveckling som går att använda i den fria leken. De material som redan finns är till exempel Stegen, FunFriends, Kompisväskan och Start. Dessa material lämpar sig inte att använda i barnens fria lek utan mer i någon form av morgonsamling eller liknande.

Speciallärare använder sig av screeningmaterial för att upptäcka barn i tidigt skede med matematiska eller språkliga utmaningar som till exempel Lukimat och SF Miniduvan. Att utveckla ett screeningmaterial för småbarnspedagogiken för att uppmärksamma barn med socioemotionella svårigheter kan både vara till fördel men också nackdel. Det positiva skulle vara att barn med svårigheter får rätt stöd i tidig ålder. Det negativa med ett material är förstås att barn utvecklas på olika sätt och att lägga en gräns vilket barn som har eller inte har utmaningar eller svårigheter i sociala och emotionella lärandet vore så gott som omöjligt. Det kan lätt bli att alla barn ska läggas under en ”motorväg” och materialet tillåter inte ”sidovägar”.

# Litteratur

Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I B. Starrin & P-G. Svensson, (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur

Arnér, E. & Tellgren, B. (2006). *Barns syn på vuxna: att komma nära barns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur

Barnskyddslag 417/2007. Hämtad 22 mars 2020, från  
<https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2007/20070417>

Bell, J. (2006) *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur

Church,A., Mashford-Scott, A., & Cahrssen, C. (2018) Supporting Children to Resolve Disputes. *Journal of Early Childhood Research*, 16(1), 92–103. Hämtad 12 januari 2020, från  
<https://doiorg.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177/1476718X17705414>

Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2000) *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber

Dunn, J., Cutting, A., & Fisher, N. (2002) Old Friends, New Friends: Predictors of Children's Perspective on Their Friends at School. *Child Development*, 73(2), 621–635. Hämtad 12 januari 2020 från  
<https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1111/1467-8624.00427>

Eide, B. & Winger, N. (2004) *Fra barns synsvinkel : intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: Cappelen akademisk forl cop.

Forskningsetiska delegationen. (2012) *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland Forskningsetiska delegationens anvisningar 2012*. Hämtad 25 november 2019, från  
[https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

- Greene, R. (2008). *Vilse i skolan: hur vi kan hjälpa barn med beteendeproblem att hitta rätt*. Stockholm: Cura.
- Hejlskov Elvén, B. & Edfelt, D. (2017). *Beteendeproblem i förskolan. Om lågaffektivt bemötande*. Lund: Studentlitteratur.
- Jenkins, S., Riblatt, S., & McDonald, J. (2008). A Conflict resolution among early childhood educators. *Conflictresolution Quarterly*, 25(4). Hämtad 12 januari 2020, från <https://doiorg.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1002/crq.216>
- Jerlang, E. & Ringsted, S. (2008). Den kulturhistoriska skolan: Vygotskij, Leontiev och Elkonin. I Jerlang, E. (red). *Utvecklingspsykologiska teorier: en introduktion*. Stockholm: Liber.
- Johnsdottir, F. (2007) *Kamratrelationer i förskolan*. Malmö: Malmö Universitet
- Löwenborg, L. & Palm, T. (2019) *Socialt och emotionellt lärande: om att få elever att lyckas i skolan och i livet*. Stockholm: Natur& Kultur.
- Nationalencyklopedin [u.å.]. *Konflikt*. Hämtad 22 mars 2020, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/konflikt>
- Psykologiguiden [u.å.]. *Konflikt*. Hämtad 22 mars 2020, från <https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=konflikt>
- Psykologiguiden [u.å.]. *Social kompetens*. Hämtad 22 mars 2020, från <https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=social%20kompetens>
- Psykologiguiden [u.å.]. *Socioemotionellt lärande*. Hämtad 22 mars 2020, från <https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=socioemotionell>
- Rantala, A. (2016) – *Snälla du! Kan du sätta dig? Om vägledning i förskolan*. Umeå: Umeå universitet



- Sommer, D., Pramling Samulesson, I. & Hundeide, K. (2011) *Barnperspektiv och barnets perspektiv i teori och praktik*. Stockholm: Liber
- Stensaasen, S. & Sletta, O. (2004) *Grupprocesser: om inläring och samarbete i grupper*. Stockholm: Natur & kultur
- Säljö, R. (2011) Introduktion: Vygotskijs tid och liv. I Forsell, A. (red.) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber
- Tidström & Nyberg (2012) *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar*. Lund: Studentlitteratur
- Trost, J. (2010) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Utbildningsstyrelsen. (2014) *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen

## Bilaga 1

25.10.2018

### Anhållan om forskningstillstånd

Jag heter Ida Grandér och studerar till Pedagogie magister vid utbildningslinjen för lärare inom småbarnspedagogik vid Åbo Akademi i Vasa.

Syftet med min studie att ta reda på barns uppfattningar om konflikter och i förskolan. För att ta reda på detta vill jag intervjua förskolebarn. Intervjuerna görs individuellt med de barn som vill delta.

Jag anhåller härmed om tillstånd att få intervjua förskolebarn i xxx. Jag följer forskningsetiska principer vilket innebär att jag inte och kommer att nämna varken orten, förskolans eller barnets namn i min studie. Allt insamlat material från studien förstörs efter att pro gradun är klar. Min plan är att vara färdig i maj 2019.

Har ni frågor kan ni kontakta mig via mail: [ida.grander@abo.fi](mailto:ida.grander@abo.fi).

Mia Heikkilä är min handledare och henne når ni på den här adressen: [miaheikk@abo.fi](mailto:miaheikk@abo.fi)

Vänliga hälsningar,

Ida Grandér

## Bilaga 2

### Bästa förälder!

Jag heter Ida Grandér och studerar till Pedagogie magister vid utbildningslinjen för lärare inom småbarnspedagogik vid Åbo Akademi i Vasa. Jag håller som bäst på med min pro gradu. Syftet med min studie att ta reda på barns uppfattningar om konflikter och tillsägelser i förskolan. För att ta reda på detta vill jag intervjua förskolebarn. Intervjuerna görs individuellt med de barn som vill delta. Jag kommer att **besöka ert barns förskola xxx**.

Om ni inte vill att ert barn deltar i min studie ska ni meddela förskolepersonalen. Kontakta mig gärna om ni har frågor. Ni når mig bäst via mail: [ida.grander@abo.fi](mailto:ida.grander@abo.fi).

Jag följer forskningsetiska principer vilket innebär att jag inte och kommer att nämna varken kommunens, förskolans eller barnets namn i min studie. Allt insamlat material från studien förstörs efter att pro gradun är klar. Min plan är att vara färdig i maj 2019.

Med vänliga hälsningar,

Ida Grandér

## Bilaga 3

### Intervjuguide

- Ida berättar om sin katt, eventuellt visar bild. Den tycker om att vara hemma och vill inte åka bil. (Diskussionen fortsätter och leder in på förskolan)
- Hur känns det att vara i förskolan?
- Vad är roligast i förskolan? Vad är sämst i förskolan?
- Berätta om dina kompisar i förskolan!
- Blir det bråk någon gång i förskolan? Berätta om det! om vad? Vem? Hur går det till? Varför? Vad hände före? vad händer sen?
- Finns det något ställe där ni bråkar ofta/inte bråkar?
- Vad brukar du göra om det blir bråkigt?
- Hur gör ni för att bli sams igen?
- Berätta om när ni leker! Hur? Var? Med vem?
- Är personalen med i leken?
- Vad gör de när ni leker? (om inte är med i leken)
- Har ni regler i förskolan? Berätta om dem!
- Vad händer om ni inte följer reglerna? Har du varit med om att nån inte har följt reglerna? vad hände då?
- Hur känns det när någon i personalen säger till?
- Hur vill du att personalen ska säga till?
- Varför tror du att de säger till?
- Finns det någon som alltid blir tillsagd?
- Vem brukar du gå och berätta åt om det har hänt någonting?